

EĞİTİM ÖRGÜTLERİNE YENİ BAKIŞ AÇILARI: KURAM- ARAŞTIRMA İLİŞKİSİ

Doç. Dr. Ali BALCI*

Son yıllarda yapılan empirik araştırmalar, eğitim örgütleri olan okullara yeni bakış açıları doğurmuştur. Bu bakış açıları, farklı yönlerden yaklaşarak okulların daha iyi anlaşılmasına yardımcı olmaktadır (Lotto, 1981). Toplum ve davranış bilimlerinde olay ya da olgulara çeşitli açılardan bakılabilir. Örneğin bir aile planlaması olgusuna toplumsal, ahlaki, ekonomik ve politik boyutlardan yaklaşılabilir. Toplumsal davranış örüntülerinden biri olan okullara da farklı bakış açıları yöneltilebilir. Örneğin bugüne kadar geliştirilen yönetim kuramları, okullara farklı yaklaşımları temsil ederler. Çoklu bakış, okulların çok yönlü incelenmesine, onların farklı yönlerinin daha iyi ortaya konmasına neden olabilir. Oysa tekli bakış açıları eksik, belki de yanlış bilgi sağlayacaktır. Bu durum toplumsal olayları tek nedenle açıklamaya benzetilebilir. Oysa çağdaş bilimsel yaklaşım özellikle toplumsal olayların çoklu neden-sonuç içinde açıklanmasının daha sağlıklı olacağını ortaya koymaktadır.

Esasen eğitim yönetimi araştırmalarının önemli görevlerinden biri de okullara –onların ne olduğuna– ilişkin çeşitli imajlar geliştirmektir. İmaj, “incelenen olayın zihinsel bir resmi...” olarak tanımlanabilir. Okullara ilişkin bu imajlar temelde şu üç amaca hizmet edebilir: 1) Araştırma problemlerinin üretilmesine imkan sağlamak. Araştırmacı ya imajı bir metafor olarak alır ve onun gerçekte var olan farklı yönlerini araştırmak ister; ya da onu ideal olarak alıp ondan farklılaşmaları ve nedenlerini araştırır. Esasen her ikisinde de ideal gerçeğe karşılaştırılır. 2) Araştırma sonuçlarını bütünleştirmek. İmaj, araştırmada spesifik sonuçların beklenmesine, bunlara ulaşıncaya da yorumlanmasına bir temel oluşturabilir Böylece de büyük bir veri yığını içinde belli kalıplar oluşturarak, bulguların çeşitli kurumsal benzerliği olan örgütlere transferine imkan verir. 3) Son olarak da eylemlere yön vermek. İmaj, olayların yorumlanmasına ve eylem biçimlerine yön verir (Fireston and Herriott, 1982).

* Eğitim Yönetimi ve Planlaması Bölümü Eğitim İstatistiği ve Araştırma Anabilim Dalı Başkanı.

Eğitim örgütlerine bazı yeni bakış açılarını kısaca tartışmayı amaçlayan bu çalışma şu noktalarda yararlı olabilir: a) Yeni bakış açılarına ilgi duyanlara yardımcı olma, b) eğitimcileri yeni kuramları öğrenmeye güdüleme, c) yeni bakış açıları ışığında mevcut uygulamaların değerlendirilmesine katkı getirme ve d) eğitim örgütlerinin farklı açılardan araştırılmasına imkan sağlama (Lotto, 1981).

Bugün eğitim yönetiminde örgütlere temel ve yaygın bakış açısı şudur: Eğitim örgütleri rasyonel, bürokratik ve amaca dönük varlıklardır. Temelde batı kültürüne ve onun temel öğeleri olan pozitif bilme, rasyonalizmin kurallarına, nicel analiz tekniklerine dayanan bir inanç sistemidir bu. Ancak çağdaş örgütlerin karmaşık, değişik, anlaşılması güç varlıklar olarak "rasyonel bürokrasi"nin kalıplarına sığmaları zor görünmektedir. Çağdaş örgütlerde karar alma çoğunca formal karar ortamlarını bekleyemez. Kurallar durumsal olarak yorumlanır. Bazen astlar üstlerini kontrol eder. Buna karşılık örgüt çalışanları bu karmaşıklığa çeşitli şekilde tepkide bulunurlar: Örgüte ilişkin yaşantılarını basitleştirmek, örgütteki farklı deneyimlere farklı lensleme yaklaşına gibi. Görüldüğü gibi çağdaş örgütsel yaşamın bu ve benzeri özellikleri rasyonel bürokrasi anlayışının dışına taşmaktadır.

Weick'in (1982) dediği gibi "farklılık ancak farklılıkla anlaşılabilir". Örgütsel yaşantının yönetimi için onun tamamının anlaşılması gerekir. Burdan çıkan sonuç örgüt araştırmacısı, analizcisi ya da yöneticisi örgütlere değişik bakış açılarının bir raportuarını geliştirebilmelidir. Kısaca bu farklı lenslerin sağladığı bilgi, ancak karmaşık örgütlerin yönetimine imkan verebilir (Lotto, 1981). Belki de farklı lensler örgütsel yaşamın daha önceden üzerinde durulmayan, bilinmeyen ya da önemsenmeyen yönlerine eğilme gereğini doğuracaktır. Böylece de karmaşık örgütsel yaşamın daha iyi anlaşılmasına katkı getirecektir.

Eğitim Örgütlerine Farklı Bakış Açıları

Okula farklı bakış açılarına geçmeden önce, okula farklı lenslerle bakmayı mümkün kılan, diğer bir anlatımla okula farklı bakış açılarına neden olan etkenleri belirtmek yerinde olabilir. Lotto (1981)'ya göre bunları üç başlık altında toplamak mümkün görülmektedir. 1) Araştırmacının kültürel bağlamı (contex): Sosyologların bilinç yapıları (structures of consciousness", sokaktaki insanın ise dünya görüşü (world of view) dediği şey. Hem yaşantıları yaratan, hem de şekillendiren ideolojileri yansıtan bu bağlamdır. Bu ideolojiler sosyal, kültürel, politik ve dile aittirler; gözlenebilir ulusal, etnik ve dil farklılıklarını ifade ederler.

Doğaldır ki dünya görüşü örgütler dahil dünyadaki şeyleri görme -düşünme yollarını etkilerler. Daha önce sözü edilen klasik örgüt kuramı, yani rasyonel bürokratik model, batı toplumunun ideolojik güçlerini-pragmatik, partizan olmayan, rasyonel, bilimsel, hiyerarşik ve yarışmalı -yansıtmaktadır. Eğer örgütlere başka bir kültürel bağlamdan bakılırsa ne ya da neler görülür? Şunu söylemek mümkün: Yeni bir kültürel bağlam, yeni bir değer sistemi, yeni bir lens sağlayacaktır. Bu yeni lens belki de örgütte olup biteni değişik gösterip farklı yorumla yolaçacaktır. 2) Örgüte dönük imajlar: Bilindiği gibi batı örgüte Weberyen bir model açısından bakmaktadır. Uzmanlık, biçim, merkezilik asıldır; Büroksi = örgüttür bu modelde. Ancak acaba tüm örgütler bürokratik midir? sorusu akla gelmektedir. Örgüte çoklu görüş açısı belki de onun daha iyi anlaşılmasına yardımcı olabilir. Metafor ve kavramlaştırmalar bu amaçla kullanılabilir. Metafor örgütü anlamaya, özelliklerin bilinen bağlamdan bilinmeyenlere transferine yardımcı olur. Metafor karmaşıklığı, soyutu, yeni görüş açısından görmeye imkan sağlar. Kavramlaştırmalar, mantıki ya da kuramsal çerçeveler, modeller, kafamızdaki karmaşık fencemenin kısaltılmış resimleridir. Metaforun aksine kavramlar rasyonel, spesifik ve bilişeldir; gözlenen olaylara ilişkin hipotez gibidirler. Gerçeğin yeniden yapılandırılmış imajlarıdır kavramlar. 3) Araştırmacının imajı: Bir araştırmacının araştırmasını ve kendisini "araştırmacı" olarak görme biçimi, gördüklerini ve bunları yorumlamasını sınırlandıracaktır. Araştırmacının bilimsel bilginin niteliği, dünyayı bilme -bilgi üretme- yolları ve araştırmacının araştırmadaki rolleri konularındaki değer ve inançları, onun örgüte bakışında belli sivil ve prosedürler kazandıracaktır.

Okulların betimsel imajında şu etkenlerin de rolü olacağı ileri sürülebilir. 1) Kavramsal planlar. Okulun element ve süreçlerini saptayıp bunlar arasındaki ilişkilerin ortaya konmasıdır. Ancak kavramsal planlar analitik şemalara dayalıdır. Örneğin "gevşek yapılanma" analitik bir şemadır ve onun gerektirdiği bir kavramsal planlama vardır. 2) Profiller. Eğitim yetkililerinin geliştirdikleri veri bankaları okulların biçim ve işlevlerini betimlemeye olanak verebilir. Okulların ortalama bina ve öğrenci mevcudu, sınıfları, personel ilişkileri, personelin nitelikleri, mezuniyet oranlarına ilişkin bilgiler okulları tanımaya yardımcı olabilir. 3) İdeal tipler. Okulları betimlemede bireysel ayrılıklar yerine cenerik temel ortak özellikler üzerinde durulmasını öngörür. (Allison, 1983).

Bu girişten sonra farklı bazı görüş açılarını vermek onları daha iyi değerlendirmeye olanak sağlayabilir.

Hem yeni bakış açılarının yerini gösterebilmek hem de eğitim örgütlerinin yaygın anlayış biçimi ile yeni görüş açıları arasında bir karşılaştırma yapabilmek için önce yaygın anlayışın özet biçimde verilmesi yerinde olacaktır.

Rasyonel – Bürokratik Örgüt Modeli

Yukarda da belirtildiği gibi rasyonel – bürokratik örgüt batı kültürüne dayalı bir yaklaşımdır. Özde pozitivism, rasyonel düşünceye dayanır. Rasyonel bürokratik örgütün ilkeleri Weber tarafından geliştirilmiştir. Weber'in bürokratik özellikleri "ideal bir tip" oluşturmuştur. Toplam olarak rasyonel ve sistematik bir örgüt öngörmekte ve kuralları, prosedürleri, yeterliği, anlaşmaları ve nesnelliği dayanak almaktadır bu özellikler.

Rasyonel örgüt kuramcılarını "rasyonel – ekonomik insan"ı örgüt görüşlerine temel almışlardır. Rasyonel ekonomik insan tam bir bilgi sahibidir; mantiki, kestirilebilir ve amaca dönük davranış gösterir. Buna bağlı olarak örgütte görevler uzmanlaştırılır ve personelin performansı ayrıntılı kural ve yönergelerle kontrol edilir, görev ve personelin eşgüdümü üstlerin sorumluluğuna verilir ve personel üstleri tarafından yakın ve sıkça denetlenirse, örgütte etkililik sağlanabilir (McKibbin, 1981).

Klasik örgüt kuramınının 6 ögesi şunlardır: 1) Hiyerarşik bir örgütsel yapı, 2) Fonksiyonel uzmanlığa dayalı bir iş bölümü, 3) personelin hak ve yükümlülüklerini düzenleyen prosedür, kural ve düzenlemeler sistemi, 4) kişiler arası ilişkilerin nesnelliği, 5) teknik yeterliğe dayalı seçme ve yükseltme ve 6) rasyonel, sistematik ve amaca dönük örgüt süreçleri.

Klasik örgüt kuramı öteden beri eğitim örgütlerinin araştırılmasına ve eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine rehberlik etmiştir. İdeal tip bürokratik örgüt eğitim örgütleri ve yöneticileri için de kuramcılarca kavramlaştırılmıştır. Genel bir değerlendirmesi yapılırsa eğitim örgütlerinin ideal tip bürokrasinin ilkelerine göre yapılaştırılması, a) bürokratik sistemlerde olup bitenlerin çoğunu gösterebilmektedir. b) Klasik modelin ilkelerinden sapmalar eğitim örgütlerinde olumsuzluklara yol açabilir, c) Klasik model eğitim yöneticileri için de parmak hesabına dayalı, önemli yararlar getirmiştir: 1) Bir işgören sadece bir üste karşı sorumlu olmalı, 2) yetki – sorumluluk dengesi kurulmalı, 3) işgörenler uzmanlık alanlarına ayrılmalı, 4) karışma ve yanlış anlamayı önlemek

için kural ve düzenlemelere gidilmeli, 5) performansın geliştirilmesi için amaçlar spesifikleştirilmeli vb. d) Klasik kuramın belki de en önemli açmazlarından biri, informal grup ve informal örgütü göremeyişidir. Belki de ideal örgüt formal ve informal örgütler arasındaki uyumla gerçekleşebilir. e) Eğitim örgütlerine bürokratik yaklaşımın pek çok sınırlılıkları bulunmaktadır, ne var ki bugüne kadar alternatifi de geliştirilememiştir (McKibbin, 1981; Bursahoğlu, 1987)*.

Örgüte Zen Yaklaşımı

Araştırmanın kültürel bağlamına dayalı görüş açısına bir örnektir, bu yaklaşım. Zen görüşü doğu uluslarına özgüdür. Temel özellikleri şunlardır (Lotto, 1981): 1- Teslimiyetçilik. Doğü kültürü, insanın doğa olayları karşısında teslim olmasını öngörür. İnsan olarak bireyin olaylara müdahale etmeyen katılmalı - gözlemci rolü olduğunu belirtir. 2- Doğanın ikiliğine inanma. Doğü kültürü çelişki ve buhmacalardan zevk alır, hatta onu arar bile. Oysa batı çift yönlülükten belirsizlikten hoşlanmaz. 3. Yaşam referansı: Yaşam doğuda kutsaldır. Evrenin harmonisi içinde tüm şeyler birlikte işler ve ortak yaşama katkıda bulunur. Batılı gibi kişi merkezde değildir ve medeniyet doğaya üstün gelmeyi aramaz.

Doğü kültürü örgüte uygulanırsa bir kere örgüt girişimi insancıl olmalıdır. Örgüt saygın üyelerin bir şirketidir. Yaşam boyu işe alma asıdır. Örgüte bir tür aile uzantısı olarak bakılır. Yönetmel stratejiler insan etkileşimini ve saygıyı uygular. İnsan evrenle uyum içinde olmalıdır. Denilebilir ki Zen kültürü açısından örgüt iş verene işgörenin ekonomik bir değişimini sağlayan pazar yeri ötesinde ilişkiler, onur işbirliği ve katılma olarak algılanır (Lotto 1981).

Japon Yönetim Modeli: Örgütlere doğü yaklaşımı Ouchi (1980) tarafından Z. Kuramı ya da Japon örgüt modeli olarak lanse edilmiştir. Ouchi'ye göre örgütte performans belirsizliği yüksek, buna karşılık amaçlarda anlaşma düzeyi düşükse "klan" etkili ve etkin bir örgütlenme biçimi olacaktır. Ouchi'ye göre klanın başlıca özellikleri şunlardır: 1- Özel bir davranışın ne ifade ettiği konusunda üyeler arasında anlaşma. 2. Daha çok gelenek formlarına dayalı yetkinin paylaşılması fikri. 3. Örgütün inanç ve değerlerini yansıtan seramoni ve ayinlerde saklı bir bilgi sistemi, 4. Sabit kadrolama kalıpları, 5. Seçici devşirme (recruitment) aşırı sosyal-

* Klasik kuramın eleştirisi için bkz. Bursahoğlu, Ziya. *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No: 142, 1985. ve Kaya, Yahya Kemal. *Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*. Ankara: TÜDAİE Yayınları, No: 184, 1979., s. 55.

leşme, ürünün törenselleşmesi ve aşırı davranışsal kontrol. O'Hanlon (1983)'e göre de Z kuramının temel özellikleri şunlardır. 1. Uzun dönemliliğin vurgulanması, Z. Kuramı kurum çalışanlarının ve örgütün ürünlerinin uzun dönemli gelişmelerini vurgular. Yatırımlar uzun dönemlidir. Deneyimli yöneticiler genç yöneticilere mentörlük ederler. Yükseltme yavaş, ancak yeni sorumluluklar için imkanlar boldur. Yöneticiler, örgütün bütünlüğünü algılamaları için örgütün çeşitli alt birimleri arasında rotasyona tabi tutulurlar.

Güven, Çalışanların birbirlerine ve örgüte güvenmesidir. Güven şöyle gösterilir. Algının paylaşılması, projelerde yönetici ve çalışanların ortak katılımı, işin tamamlanacağı düzeylere sorumluluk verme. Çalışanlara güvenle davranılırsa onların etkin ve etkili çalışacakları kabul edilir. 3. Katılmalı karar alma. Karar sürecine katılmak bir yaklaşım olarak daha yaratıcı kararların alınmasına imkan sağlayacaktır, uygulama imkânını arttıracaktır. Bu aynı zamanda bilginin yayılması ve değerlerinin paylaşılması için de emin bir sistemdir. Özetle Japon örgütlerinin temel özellikleri şunlardır: 1. Yaşam boyu işçilik, 2. Uzmanlaşmayan kariyer basamağı, 3. Gizli kontrol mekanizmaları, 4. Kollektif karar alma, 5. Ortak sorumluluk, 6. Holistik ilgi ve 8. Yavaş değerlendirme ve yükselme (O, Hanlon, 1983).

Görüldüğü gibi bu modelde bireysellik yerine toplumsallığın ağır bastığı bir aile sistemi anlayışı hakim. Bireylerin öne çıkması, bireysel çıkar hesapları pek olası değil; aksine karşılıklı dayanışma ve kollama hakim.

Eğitim örgütleri olan okullarda çok sık ve yakından değerlendirme yapılmaması, yönetimden çok meslektaşların birbirini kontrol etmesi, kararlara katılım oranının yüksekliği, hiyerarşik araçlardan çok ortak mesleki geleneklere, örgütsel kültüre ve toplantılara dayalı eşgüdümleme, amaç ve teknolojilerde belirsizlik ve benzerleri, doğru bakış açısının okullardaki uygulamalarına örnek teşkil edebilir.

Pazaryeri Modeli

Bu görüşe göre örgütte birey, temel stratejik faktördür. Örgüte birikimli olarak değil de bireylerinin davranışları açısından bakılmaktadır. Çalışanların örgütteki rolleri birincil önemi teşkil eder bur anlayışta. Bunu "okullar öğrenciler için değil de öğretmenleri için vardır" görüşü güzelce yansıtır. Modele göre örgütte çalışanların davranışları gözlenildiğinde pazaryeri etkinliği gözlenir. Örgüt iki tarafın karşılıklı değişim

yeridir. İşçi örgütüne katkısına karşılık para alır. Bu bir değişim eylemidir. Bir kimsenin patronla görüşebilmek için sekreterine dostça davranması da böyledir. Değişimler bireyle -örgüt, bireyle- birey arasında doğrudan ya da dolaylı olabilir. Değişmenin sürekliliği, iki tarafın da değişimi eşit derecede çıkar sağlıyor olarak algılamasına bağlıdır. Kısaca örgütler iki tarafın katkılarının (özendiriciler) değiştirildiği açık pazar yerleridir (Clark, 1981; Lotto, 1981). Görülen odur ki model örgütsel amaçları bireysel değişimler için merkezi görmemektedir.

Bu görüş açısı, gündelik okul yaşamındaki pek çok uygulamaya ışık tutabilir niteliktedir. Örneğin, bazı yeniliklerin tutulması ve tutunması, öğrencilerden çok öğretmenler için özendirici olmasındandır. Öğretmenlerin kişisel güç ve etkileri, sadece onların örgütteki davranışları tarafından değil de dış politik güçlerce de kararlaştırılır. Üniversitelerde çoğu burs ve fonlar, mesleki dernekleri ellerinde tutanlara yarar. Üniversitede güç yapısı, burs ve benzeri imkanları sağlayanlarca kullanılır (Clark, 1981).

Gevşek Yapılı Sistemler Modeli

Weick (1982) tarafından geliştirilen bu model belki de yeni yaklaşımlar içinde en çok taraf bulan görüştür. Weick'e göre eğitim kurumları olan okullar, diğer örgütler gibi yönetilemez. Örneğin sıkı kontrol, standartlardan sapmaların hemen düzeltilmesine gitmek, iş betimlemeleri yapmak, problemlere çözümler getirmek için rutin geliştirmek, emir vermek, plan yapmak ve benzerleri okulda pek mümkün değildir. Çünkü diğer örgütlerdeki yönetimin şu sayıltıları, eğitim kurumları için geçerli değildir: 1) Örgütün birbirine bağlı insan etkinlikleri örüntüsü olması ve kendini düzelteren rasyonel mekanizmalara sahip olması, 2) amaç ve araçlar üzerinde görüş birliğinin olması, 3) bilginin yayımı yolu ile eşgüdüm, 4) problem ve çözümlerini kestirim olanağı. Bu yaklaşıma göre okullar oldukça gevşek yapılaşmış örgütlerdir. Ancak belli bir oranda denetim ve değerlendirme yapılır. Mesleki otonomi kaybı korkusuyla eğitim amaçları iyi kararlaştırılmaz, buna bağlı olarak uygulama amaçları ve performans standartları iyi konmaz. Dolayısıyla performansı standartlara göre ölçmek, pek mümkün değildir. Okuldaki eğitim teknolojisi de pek belirgin değildir. Böylece eğitimeci farklı yöntemler kullanılabilir. Okulda kontrol alanı büyüktür. Ne var ki okulun bazı yönleri örneğin taşımacılık ve benzeri işletmecilik etkinlikleri sıkıca yapılaştırılmıştır. Yani diğer örgütler gibi yönetilebilir. Çünkü okulun bu yönlerine ilişkin kurallar ve onların üzerinde anlaşma vardır. Kurallara uyumu

denetleyici bir sistem ve uyumu arttırıcı geri besleme sistemi vardır. Oysa okulun asıl akademik yapılaşması oldukça gevşektir (Weick, 1982).

Özetle gevşek yapılanma, okulun birbirlerine gevşek bağlantıları bulunan ünite, süreç, etkinlik ve bireylerden oluştuğunu ifade eder. Bir ünitenin etkinliklerinin diğerlerine bağlılığı oldukça zayıftır. Bu örgütlerde çeşitli araçlar aynı sonucu üretirler. Etkinin yavaş ya da zayıf olarak yayılmasına imkan veren birbirine gevşek olarak bağlı iş ağıları vardır. Göreli olarak koordinasyon zayıftır. Etki - tepki ilişkileri yavaş, ancak doğrudan ve anlık değildir (Clark, 1981).

Weick'e göre gevşek yapılanma yeni bir yönetim biçimi gerektirir. Gevşek yapılı örgütlerde yönetici, sistemi birararada tutabilmek için "sembol yönetimi"ni benimsemelidir. Yani çalışanların etkinlikleri önemli değerlere ve konulara bağlanmalıdır. Yöneticinin sesi ve görüşü (vision) önemli bir koordinasyon aracıdır. Çalışanlara bir konuyu iletme, konuyu hatırlatma ve konuyu uygulamalarında yardımcı olma, yönetimin asıl görevidir. Sosyalleşme, değerler, çalışanların ortak sorunları çalışanları birarada tutan önemli koordinasyon araçlarıdır (Weick, 1982).

Gevşek yapılaşma bazen işlevsel, bazen de işlevsel değildir. Gevşek yapılanma örgütün bir alt ünitesinin çevresel değişimlere diğer alt üniteler sabit kalmış tepkide bulunmasına imkan verebilir. Ancak bir alt üniteyi diğerlerinden izole edebilme, yetersiz birey ya da alt üniteleri dikkat ve meslektaşların denetiminden uzak tutarak koruyabilme gibi işlevsel olmayan yansımaları da vardır bu yapılanmanın (Weick, 1982; Clark, 1981).

Bu yaklaşımın eğitimsel uygulamaları okullarda çok yaygındır. Şu sorular bu modelin okullardaki uygulanabilirliği konusunda fikir verebilir. Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde EYP Bölümünün başarısı ne denli diğer iki bölümün başarısına ya da onlara bağlıdır? Öğretim üyeleri ne sıklıkla teftiş geçirmektedir? EYP Bölümünün 5 yıllık planları Fakültenin 5 yıllık planlarına ne denli etkilemektedir? Okulların kısa bir gözlemi, onların alt üniteleri arasında karşılıklı bağımlılıktan çok bağımsızlık olduğunu, süreçlerin birbirine bağlantılı olmaktan çok bağlantısız olduklarını, birbirini izlemeyen etkinliklerin ve çok az ya da hiç denetim görmeyen çalışanların olduğunu gösterebilir (Clark, 1981). Ogawa (1984)'ya göre de okulun asıl işi olan öğretim görevinde, yönetimin kontrol ve koordinasyon görevlerinin çok az etkisi vardır. Gevşek yapılı sistemler olarak okullarda yönetici ve öğretmen rolleri, eğitim

yönetiminin informasyon işleme repertuarını teşkil eder. Öğretmenler öğrencileri, yöneticiler ise öğrenci dışındaki okul çalışanlarını işler. Diğer yandan Firestone ve Herriot (1982, 1984)'ün iki yıl arayla yaptıkları iki araştırma da, bir yanda bürokratik bir örgüt, diğer uçta ise gevşek yapılanma modeli bulunan bir süreklilik üzerinde ilkokullar, büyük oranda bürokratik örgüt, liseler ise gevşek yapılı sistemler olarak yer almıştır. Diğer yandan üniversitelerin çoğu örgütsel davranışlarının gevşek yapılanmaya uygun olduğu, ancak bu sistemleri darca yapılaştırmanın onların varlık nedenlerini ortadan kaldırmayacağı belirtilmiştir (Lutz, 1982). Çünkü üniversiteler genelde ya da toplam olarak gevşek yapılı değildir. Bazı yönleri darca, bazı yönleri ise gevşek, hatta bazı yönleri ise yapılanmamıştır bile.

Örgütsel Anarşi Modeli

Cohen, March ve Olsen (1972), rasyonel bürokratik sistem görüşüne katılmayarak "örgütlü anarşi" modelini geliştirdiler.

March'a göre okullar örgütlü anarşilerdir. Okulların örgütlü anarşiler olduğunu tayin eden özellikler şunlardır: 1) Amaçlar problemlidir. Okulda tutarlı bir amaçlar bütünü yoktur; onları spesifikleştirmek zordur. Amaçlar zamanla değişebilir. Amaçlar örgütün bir alt sisteminden ötekine değişiklik gösterir. Amaçlar uygulamaya dönüştürülecek şekilde spesifik olarak belirtilmez. Amaçlar arasında bir çatışma gözlenir. Karar süreci, eyleme yön veren bir süreç olmaktan çok, amaçların belirlendiği bir dizi etkinlikler olarak görülür. 2) Okulda teknolojiler açık değildir. Bir okulun nasıl oluşturulduğu, nasıl kadrolandığı, bir eğitim programının nasıl spesifikleştirildiği bilinir; ne var ki okulun çalışması konusunda çok şey bilinmez. Örneğin, öğrenciler değişir görünür, ancak çoğunca biz ürünlerimizi dublikasyona uğratarız. Biz bir okulda değişik öğretim prosedürleri uygulayarak büyük bir olasılıkla aynı sonuçlara ulaşırız. Bizim sistemde değişme yaratacak çok az yeteneğimiz vardır. Yeni durumlar bir dizi sına - yanılmayı gerektirir. 3) Okulda katılma olgusu akıcıdır. Katılanlar gelir ve giderler. Öğretmen, öğrenci ve yöneticiler, sisteme girer ve çıkarlar. Diğer grupların katılımı daha da akıcıdır. Velilerin okula katılmaları düzensizdir, hükümet kurumları okullara kimi zaman ilgili, bazen de ilgisizdir. Toplum liderleri de öyledir. Okulun özellikleri değiştikçe, katılanların da değişen özelliklere göre katılmaları değişir (March, 1974).

Eğitim örgütlerinin örgütlü anarşi özelliği göstermeleri, okul yöneticilerinin şu beş analitik beceriye sahip olmalarını zorunlu kılar. 1)

Uzmanlık analizi (bilginin yönetimi), 2) Koalisyonlar analizi (çatışmanın yönetimi), 3) Belirsizlik analizi (amaçlar yönetimi), 4) Zaman yönetimi (dikkat yönetimi) ve 5) informasyon analizi (kestirim yönetimi). Bu becerilerden her birinin eğitim yöneticisinin karşılaştığı sorunlarla ilgili olduğu, örgütlü anarşiye uygun olduğu savunulmuştur (March, 1974).

Örgütlü anarşi kavramı ve buna yakın "çöp kutusu" modeli, genelde üniversitelere ilişkin araştırmalardan elde edilmiştir. Ancak çeşitli eğitim örgütlerine kolayca uygulanabilecek özelliktedirler. Eğitim örgütlerindeki düzenlemelerin gözlenmesi, modelin uygulanabilirliğini gösterebilir: Katılanlar tercihleri dışında etkinliklere katılırlar, süreci çok az belki de hiç anlamayarak üretimde bulunurlar, çeşitli düzenlemelere (komisyon, komite ve benzerleri) girer çıkarlar (Firestone ve Herriot, 1982).

Örgütlü anarşilerde kararlar önceden kararlaştırılmış amaçlara göre değil de, "çöp kutusu" sürecine göre alınır. Bu demektir ki bir toplu tercih ya da seçim imkanı, içinde çalışanların problemlerinin, çözümlerinin ve sınırlı zaman ve enerji ile karar vericilerin birarada harmanlandığı bir çöp kutusu olarak algılanır. Kararlar, ciddi çözümler olmaktan çok, sorunlardan kaçınmayı ya da geçici çözümleri ararlar. Ne var ki toplu tercihler azdır örgütlü anarşilerde. Karşılıklı bağımlı azaltılır. İnsanlar kendi işlerinin gerektirdiği kararları almakta büyük oranda özgürdürler. Asıl üretim olayı, eğitim kurumunun yapısına gevşek olarak bağlanmış- yapılanmış durumdadır. Öğretim genelde izole sınıflarda tek öğretilen gerçekleştirilir. Yönetici emir vermeyip tavsiyede bulunur. Politika ve kurallar öğretimi biraz sınırlandırabilir. Okullar formal amaçlardan çok, çalışanların karşılıklı güvenlerinin bütünleştiği bir sistemdir (Firestone ve Herriot, 1982). Weick (1982), gevşek yapıli sistemleri, kuralsız yönetilen bir futbol maçına benzetir. Buna örgütlü anarşi adını verir. Örgütlü anarşide hükümet yok anlamı değil de, gerçekte kimsenin sorunlu olmadığı bir sistem anlatılmak istenmektedir (Lutz, 1982). Willover (1981)'e göre de örgütlü anarşi modeli örgütsel yaşamın karar süreci gibi dinamik yönlerini vurgulamakta, ancak onun duragan ve az anarşik yönlerinin ihmal etmektedir.

Bu açıklamalar ışığında gevşek yapıli sistemler ile örgütlü anarşiler modellerinin bir noktada birleştiğini söylemek mümkün görülebilir. Her iki model de genelde örgütsel yaşamın dinamik ve belirsiz yönleri üzerinde yoğunlaşmaktadır.

Doğal Seçme Modeli

“Yaşayan sistem” metaforunun çok uzun bir geçmişi bulunmaktadır. Gouldner’e göre onu August Compt’e kadar geriye götürmek mümkündür. Model uzun dönemde örgütsel evrimi, planlayıcının deseninden çok, doğal yasalara göre oluşan bir değişime olarak algılar. Doğal sistem modeli genelde, çağdaş örgütü karakterize eden “rasyonel yapılar”ın önemini azaltır görülmektedir. Analistin örgütün kişisel olmayan ilkelerini vurgulayan güçlere eğilmesini, örgütün formal amaçlarının daha dar ilgilere dönüştürülmesini, sonuçta da insan çabasında rasyonelliğin rolünün minimizasyonunu salık vermekte ve evrimi vurgulamaktadır. Model evrimin değişme, seçme ve tutunma süreçlerinin bir sonucu olduğunu kabul eder. Modele göre seçme ölçütleri çok sayıdadır ve zamana ve yere göre değişme gösterir. Örgütte tutunma – kararlılık gelişime karşı işleyen bir süreçtir. Karmaşık sistemlerde bir andaki çalışır mekanizmaların çoğu, değişmeyi hızlandırmaktan çok kontrol etmeye dönüktür (Clark, 1981).

Doğal sistem modeli eğitimsel uygulamalarda son 20 yıldan beri uzun dönemli sistematik ya da ikinci derecede planlama çabalarına güveni sarsmıştır. Model rasyonel değişmelerin desteklenmesini çok riskli olduğunu ortaya koymuş, planlı değişmelere kuşku getirmiştir (Clark, 1981). Yaşayan organizmalar olan örgütlerin ayakta kalabilmesi, doğal gelişim yasalarına uyabilme yeteneklerine bah kalacaktır. Okullar özellikle de kamu okulları her zaman müşteri bulabildiklerinden bu sürecin dışında gibi görülebilirler. Bir bakıma doğru. Ne var ki doğal gelişim ve değişim yasalarına uymadıkları, uyum göstermeye çaba göstermedikleri süre de, yaşamlarını sürdürseler de işlevsel ve etkili olmaları beklenemez.

Marksist Perspektif

Marksist görüş geleneksel örgüt kuramının kapitalizmin inaç sisteminden doğduğunu ve onu yaşattığını savunur. Marksist görüş açısı aşağıdaki temel noktalarda özetlenebilir: (Clark, 1981).

1- Örgütler diğer sosyal yapılar gibi kurulu örgütlerle, örgütsel süreçler arasında yaşanan zıtlıkları konu edinen tarihsel süreçler bakımından araştırılmalıdır.

2- Sosyal yapıların uygulanabilirliği kararlılık, geçici durağanlık gibi alt ünitelerin büyümesi terimlerinden çok, üretebilme, yeni biçimlerin ortaya çıkması ya da eskilerin görülmemesi bakımından ölçülmelidir.

3- Örgütleri bütünsel aktörler olarak görme, örgütteki gruplar ve aktörlerin gruplaşmasını gizleyen bir soyutlamadır. Böyle bütüncül bir

görüş, örgütteki çeşitli grup ve aktörlerin örgütü biçimlendirme ve örgütün ürününe ilişkin çeşitli özel ilgilerini mistikleştirir.

4- Örgütler, bünyelerindeki yapısal zıtlıkların derecesi ölçüsünde nitel değişime uğrarlar. Örgüt katılanları bu zıtlıkların bilincindedir.

Özetle Marksist görüş açısı örgütlerde durağanlıktan çok zıtlıklara yapısal ve süreçteki çatışmalara önem verir, bunları örgütün değişme ve gelişmesinin temeli sayar.

Marksist görüş eğitim örgütlerinde tanınmayan yapısal zıtlıklara parmak basması bakımından anlamlı görülmektedir. Marksist görüş, sınıf yapısı ile örgüt ilişkisine diyalektik görüşle birlikte açıklık getirmesi bakımından da anlamlıdır.

Diyalektik Görüş

Temelde "süreç" kavramına dayalıdır. Kuramsal dikkat dönüşüm (transformation) sürecine yöneltilmiştir. Başlıca anahtar terimleri şunlardır (Clark, 1981):

1- Sosyal yapılaşma/üretim: İnsanların gündelik yaşamlarında yüz yüze gelmelerinden -yüzleşmelerinden- ilişkiler biçimlenir, roller yapılaşır, kurumlar kurulur.

2- Toplamlık (totallık): Toplam olarak sosyal değişmeler, kısmen özerk parçaları olan karmaşık karşılıklı ilişki bütünlüğü olarak incelenmelidir.

3- Zıtlık: Sosyal yapılaşma sürecinde üretilen sosyal düzen zıtlıkları, tutarsızlıkları ve toplumsal yaşamın oluşmasındaki uyumsuzlukları içerir. Ancak zıtlıklar bugünkü düzende radikal parçalanmalar, bölünmeler yaratabilir.

4- Praxis: Bugünkü sosyal biçimlerin sınırlılık ve potansiyellerinin nedensel analizine dayanarak sosyal değişmelerin serbestçe yeniden yapılandırılması olayıdır.

Diyalektik görüş, eğitimde özel sınıflar, standart testler, danışmanlık uygulamaları, informal işe yerleştirme, işağı gibi yapısal elementlerin belirsizliğini vurgulamıştır. Diyalektik görüş örgütte dinamizmi, değişmeyi, gelişmeyi vurgulamaktadır. Örgütte yaşanan zıtlıkların, sürtüşmelerin, çatışmaların örgütün değişme ve gelişiminin dinamizmini yarattığını savunmaktadır. Eğitim örgütlerinin bazı ayırtedici özellikleri diyalektik görüşe uygun düşebilir niteliktedir. Okulların çok gruplu olması örneğin diyalektik görüşün vurguladığı çatışma ve zıtlıkları doğurabilir. Kit kaynakların dağıtımı, okul toplum ilişkileri, toplum güç yapısı, yönetici - uzman ilişkileri ve benzerleri de böyledir.

Kurumsal Örgütler Modeli

Örgütlerin, bir uçta üretim örgütü, diğer uçta ise "kurumsallaşmış örgüt" olmak üzere bir süreklilik boyunca sıralandığı düşünülebilir. Üretim örgütlerinde başarı, yüksek üretime göre kararlaştırılırken, kurumsal örgütlerde başarı, kurumsal kurallara uyumla gerçekleşen kararlılık ve güvene dayandırılır. Otomobil üreten firmalar birinciye, okullar ise ikinci tür örgüte örnek gösterilebilir. Okul ve üniversitelerde kurumsal kurallara uymaya güdülenme, statü geçeklerinden biridir. Kurumun ünvan alması (accreditation) ve öğrencilere sertifika verilmesi böyledir. Okulların özel iş süreci, öğretim etkinlikleridir. Ancak okullar kurumsallaşmış örgütlerdir ve iş sürecinin kurumsallaşmış biçimleri (ünvan ve sertifika verme), etkinliğin yani öğretimin kendisinden önemli duruma gelir. Sonunda okul, asıl işi olan öğretimi izlemekten çok kurumsal kurallara uymaya güdülenir (Clark, 1981).

Doğaldır ki örgütler amaçlarına ulaşmak için başta yönetimin kendisi olmak üzere pek çok araç ve gereçten yararlanırlar. İstenen ve gerekli olan amacın asıl, aracın ikincil olmasıdır. Ancak kimi zaman araç ve geçecler fazla önemsenir ve bir tür amaçların yerini alırlar. Bu durum örgütlerde sürüklenmeye yol açan etkenlerden biridir. Bu kimi zaman yönetsel bir strateji olarak istenebilir. Ancak kasıtlı yönetilmenin ötesinde örgütlerde amaç-arac ilişkisi gözden kaçırılmamalıdır. Özellikle kapalı sistem özelliği gösteren okullarda "uyum", "yeterliğe" yeğ tutulur, atama ve yükseltme ilkeleri, performans değerlendirmeleri uyuma dayandırılır (Bursahoğlu, 1987).

Görüldüğü gibi buraya kadar kısaca tartışılan farklı lensler, eğitim örgütlerinin farklı yönlerine parmak basmakta ve ışık tutmaktadır. Yukarıda da belirtildiği gibi farklılık, farklı bakışla anlaşılabilir. Bugüne kadar ki yaygın anlayış eğitim örgütlerindeki yaşamın, ancak bazı yönlerine açıklık getirebilir, bu nedenle de eksiktir. Ancak çoklu bir bakış açısı örgütlerin daha iyi anlaşılmasına imkan verebilir.

Eğitim Örgütlerinin Araştırılması Yaklaşımları

Buraya kadar eğitim örgütleri olan okullara değişik bakış açılarından yaklaşmış bulunuyoruz. Yazının giriş kısmında farklı bakış açılarından yararları açıklanmaya çalışılmıştı. Bu yararlarından biri de farklı lenslerin araştırmaya, örgüt incelemelerine rehberlik etmesiydi. Bu bağlamda "acaba farklı lenslerle örgütler nasıl araştırılacaktır?", diğer bir anlatımla "bu lenslerin arkasından örgüte nasıl bakılacaktır?" soruları akla gelebilir.

Bu konuda buraya kadar tartışılanlar şöyle bir model içinde bütünleştirilebilir (çizelge 1). Çizelgede görüldüğü gibi geleneksel örgüt kuramı ile alternatif bakış açıların örgütü, örgüt olayını – yaşamını araş-

Çizelge 1
Örgütlere Farklı Bakış Açıları

Lensler	Odak Noktaları	Göstermeli (illüstrative) Alternatif Görüş Açıkları
Kültürel Araştırma Bağlamı	Geleneksel Görüş Açıkları	
	Batı ● Düzenli ● Yarışmalı ● Pragmatik	Doğu ● Belirsizliği hoşgörü ● Pederşahi ● Uyumlu
Örgüt İmajları	Bürokratik ● Yapısal ağırlık ● Rasyonel ve ardışık süreçler ● Amaca dayanma	Japon Yönetim Modeli ● Yaşam boyu iş ● Gizli kontrol ● Ortak sorumluluk ● Yavaş yükselme ve değerlendirme ● Uzmanlaşmayan kariyer basamağı "azaryeri Modeli" ● Etkileşimli odak noktası, ödül değişim süreçleri ve katılımcı doyum Gevşek Yapılanma ● Problemleri amaçlar, alt sistem ve süreçler arası gevşek yapılanma gevşek kontrol, rasyonel olmayan bağlantısız süreçler Örgütsel Anarşi-Çöp Kutusu Modeli ● Belirsiz amaçlar, belirsiz teknoloji, akıcı katılım, çöp kutusu sürecine göre karar alma Diyalektik Görüş ● Sosyal yapıların insanların etkileşimlerinden doğması, sosyal düzenlerin bütüncül incelenmesi, sosyal yapılaşmanın zıtlıkların üretmesi, zıtlıkların değişimin motoru olması Doğal Seçme Modeli Rasyonel yapıların önemsizliği ● Marksist Görüş ● Örgütlerin yapı ve süreçlerindeki zıtlıklar bakımından araştırılması Kurumsal Örgütler ● Uyumun yeterliğe yeğ tutulması
Araştırma ve araştırmacı inançları	Mantiki Pozitivist ● Değerlerden arınmış ● Kesin Niteliksel Prosedürler ● Genelleme ● Örgüt çaplı görüş açısı ● Basitlik	Fenemoloji ● Değer yüklü ● Belirsiz, durumsal ● Katımlı gözlem ● Niteliksel Prosedürler ● Doğruluk ● Bireysel görüş açısı ● Karmaşıklık

Kaynak: Lotto, 1981'den yararlanarak geliştirilmiştir.

tırma biçimleri farklılık göstermektedir. Bu farklılığı çizelge 2'de daha yalın olarak görmek mümkündür. Bu çizelgelerden şu sonuçlara gitmek olası görülmektedir.

Çizelge 2
Örgüte Geleneksel Modele Karşılık Araştırma Yaklaşımları

Parametreler	Geleneksel yaklaşım (Mantiki Pozitivizm)	Alternatif Yaklaşımlar (Etnometodoloji)
Analiz Ünitesi	Formal örgüt, yarı formal örgüt	Önceden kararlaştırılmış belli bir ünite yoktur. (Tüm üniteler potansiyel olarak yararlı ve uygundur.)
Veri Kaynakları	Kendini rapor etme (tarama ağırlıklı)	Çoklu veri kaynakları
Veri toplama ve bütünleştirme	Nicel teknikler niceliksel prosedürler Genelleme, basitlik, örgüt çaplı görüş açısı	Önceden kararlaştırılmış nicel veri toplama ve bütünleştirme teknikleri pek kullanılmaz. Doğruluk asıldır.
Bilimsel bilgi	Değerden arınmıştır ve kesinlik gösterir	Bilgi durumsal olarak kararlaştırılır.
Bilgi kuramına yaklaşım	Deneysel yöntem mantiki pozitivist	Nesnel bir gerçeklik yoktur. Biz şeyleri yaşantıya bağlı olarak (experiential) biliriz.
Araştırmacının Rolü	İlgisiz gözlemci	Araştırmacı, araştırmanın yanlı bir katılımcısıdır.

Geleneksel klasik yaklaşımın örgüte "analitik bilim adamı" yaklaşımıyla baktığı söylenebilir. Analitik bilim adamı rasyonel, tümden gelimeci bir araştırma tipini yeğlemekte ve verileri nesnel olarak kaydetmektedir. Günümüz yaygın örgüt anlayışı, iyi tanımlanmış nicel karşılaştırma tekniğinden doğmuştur. *Analiz ünitesi* olarak nicel analist, formal örgütleri, yarı formal örgütleri alır. Ancak örgüte mikro süreç açısından bakmak, makro yapı açısından bakmadan farklılıklar doğuracaktır. Analiz ünitesi, verileri anlama ve düzenleme çerçevesidir. Karşılaştırmalı örgütsel analist *veri kaynakları* olarak kendini rapor etmeyi esas alır. Bu nedenle tarama araştırmaları sıkça kullanılır. Oysa insanların örgütte ne yaptıklarına bakmak ne düşündüklerini sormaktan oldukça farklılık gösterebilir. Geleneksel örgüt araştırmaları mantıksal pozitivistliğe dayalı olarak, *veri toplama ve bütünleştirme* teknikleri olarak nicel teknikleri aşırı derecede vurguladılar ve kullandılar. Spesifiklik, ayrıntı ve zenginlik, genelleme ve güvenilirlik için feda edildi. Genelleme endişesi geçerliğin ihmaline yol açtı (Lotto, 1981).

Alternatif bakış açılarının ise genelde fenemoloji-etnoğrafik araştırma tekniğiyle araştırılması daha uygun görülmektedir. Fenemoloji temelde insanların yöntemlerini araştırma bilimidir ve toplumsal sürece

daha uygun bir araştırma biçimidir. Fenemolojinin başlıca değer ve tutumları şunlardır (Lotto, 1981; McMillan and Schumacher, 1984):

1- Bilimsel bilgiye dönük imajı: Bilgi durumsal olarak kararlaştırılır ve sadece kişisel olarak yorumlandığında anlamlıdır.

2- Epistemolojiye yaklaşımı: Etnometodolojiste göre günlük dünyada nesnel bir gerçeklik yoktur. Biz şeyleri yaşantıya bağlı (experiential) olarak biliriz. Yani bilmek istediğimiz gerçekle etkileşerek biliriz.

3- Araştırmacının rolü: Araştırmacı, araştırmasının yanlı bir katılımcısıdır; araştırılan gerçeğin aktif bir katkıcısıdır. Araştırmanın amacına göre bir rol seçer araştırmacı. Gözlemci, gözlemci-katılımcı, katılımlı-gözlem ya da katılımcı bunlar arasındadır. Gözlemci rolünde araştırmacı gözlediğinden fizik ve psikolojik olarak uzakken; katılımlı-gözlem ve büyük oranda gözlemci-katılımcı da onun araştırmacılık yanında formal bir rolü vardır. Örneğin müfettiş olabilir; böylece hem müfettişlik rolünü oynar hem de veri toplar.

Fenemolojist ayrıca araştırdığı problemlere, "natüralistik-ekolojik" ve "niteliksel fenemolojik" araştırma yaklaşımları ile çözüm arar. Natüralistik-ekolojik perspektif insan davranışının, davranışın oluştuğu bağlam (context) tarafından güçlü bir biçimde etkilendiği, bu nedenle de bağlamı düşünülmezsizin doğru anlaşılamayacağını öngörür. Niteliksel-fenemolojik perspektif ise bireyin davranışını tümü ile anlayabilmek için, onun bu davranışa ilişkin duygu ve düşüncelerinin anlaşılmasının gerektiğini ileri sürer (McMillan and Schumacher, 1984, s. 308).

Bu araştırma yaklaşımına göre örgütsel yapılar, toplumsal etkileşiminin ürünleridir. Örgütsel yaşam, "maskesiz bir sosyal yapıdır". Bu sosyal yapı tarihi yorumlamak ve yasallaştırmak, gerçeği şekillendirmek için kullanılır. Etnometodolojist bilgi için görüş birliğine inanır, bu nedenle istatistiksel analizler ve karşılaştırmalı çalışmalar, araştırmanın yorumunda pek kullanılmaz. Oysa derinliğine örnek olay çalışmaları ve kişisel raporlar, istenen araştırma ve analiz biçimleridir. Denilebilir ki etnometodolojik yaklaşımla örgüt araştırmaları nesnel doğal fenomenun sınırlanmasından, betimleme ve anlama amacı ile insan sürecinin denetimine çevrilmektedir. Buna bağlı olarak araştırmacının analiz ünitesi, veri kaynakları ve veri toplama ve bütünleştirmeye yaklaşımı da farklılık göstermektedir. *Analiz ünitesi*. Etnometodolojist özel bir analiz ünitesi üzerinde çalışmaz. Yani önceden kararlaştırılmış bir analiz ünitesi yoktur. Tüm üniteler potansiyel olarak uygun ve yararlıdır. *Veri kaynakları*: Bu yaklaşım araştırmada çoklu veri kaynakları kullanılır.

masını gerektirir. Tek bir kaynağın geçerli ve yeterliğine inanılmaz. Çoklu yöntemler, çoklu katılma, çoklu ortamlar ve çoklu örgütler veri kaynaklarını oluşturur. *Veri toplama ve bütünleştirme*: Etnometedolojist doğal oluşumun içinde olayın karmaşıklığını ve çok yönlülüğünü betimleyip bunu iletmeyi amaçlar. Bu nedenle önceden kararlaştırılmış nicel veri toplama ve bütünleştirme teknikleri pek kullanılmaz. Doğruluk, basitlik ve genellemeye tercih edilir.

Sonuç

Bugüne kadar genelde örgütlere, bu arada da eğitim kurumları olan okullara batı inanç sistemi penceresinden bakılmıştır. Rasyonalizm, pragmatizm ve pozitivistin şekillendirdiği bu pencereden örgüte bakıldığında kesinlik, rasyonellik, düzenlilik ve kararlılık aranmıştır. Bu özellikler de karşılaştırmalı nicel analiz teknikleriyle saptanmıştır. Bu noktada “tüm bir örgüt yaşamı bu pencereden görülenler midir?” sorusu cevap beklemektedir.

Bu soruya farklı bir inanç sistemiyle örgüte bakıldığında “evet” demek mümkün görülmemektedir. Batının aksine “doğu” inanç sistemi karmaşıklık, belirsizlik, karışıklık gibi kavramlara dikkati çekmektedir. Böylece de örgütlerdeki çatışma, tutarsızlık, kararsızlık ve belirsizlik gibi batı düşüncesince pek benimsenmeyen kavram ve olaylara parmak basmaktadır.

Bu yazıda geleneksel batı örgüt modeline alternatif başlıca yeni örgüt modelleri tartışılmaya çalışıldı. Görülen odur ki, hiç bir model tek başına tüm örgütsel yaşamı kucaklayacak nitelikte değildir. Belki de bu görüş açılarının tamamı örgütsel yaşamı kapsayabilecektir. Bir başka nokta da bu görüş açıları, örgütsel yaşamın ne denli karmaşık ve çok değişkenli olduğunu göstermektedir.

Bir soru da örgütlerin nasıl araştırılması gerektiği konusunda olabilir. Denilebilir ki, örgütleri sadece bir modele göre araştırmak – bugüne değin yapıldığı gibi – mümkündür, ancak örgüt yaşamının anlaşılması açısından eksiktir. Tüm örgüt yaşamı anlaşılacak istenirse, zor da olsa tüm alternatif örgüt modellerinin uygulanması gerekli olacaktır. Açıkçası farklılık, farklı yaklaşımlarla araştırılabilir. Bu noktada hangi modelin daha üstün olduğu konusu o denli önemli değil, ancak önemli olan ve unutulmaması gereken, her bir modelin örgütün farklı bir yanına ışık tutmasıdır.

Bir diğer nokta da bu farklı lenslerin örgütsel araştırmadaki işlevleridir. Araştırmaya, araştırmacıya bu lensler yol gösterecektir. Araştırmaya farklı lensler, farklı problemler üretecektir. Böylece örgüt araştırmaları arasında bir tutarlılık beklenebilecektir.

Son olarak alternatif görüş açıları ile örgütsel araştırmaların iki kategoride toplanması mümkün görülmektedir: 1) Örgütün geleneksel kuramın öngördüğü bürokratik yönlerinin nicel analiz yöntemiyle, 2) diğer yönlerinin ise nitel analiz tekniğiyle araştırılması. Doğaldır ki örgütsel yaşamın tümü, bu iki yaklaşımın da birlikte kullanılmasını gerektirecektir.

Yararlanılan Kaynaklar

- Allison, Derek J., "Toward an Improved Understanding of the Organizational Nature of Schools", *Educational Administration Quarterly* (EAQ) 19, 4 (Fall, 1983) 7-34.
- Herriott, Robert and William Firestone, "Two Images of Schools as Organizations: A Refinement and Elaboration", *EAQ* 20, 4 (Fall 1984) 41-57.
- . "Two Images of Schools as Organizations: An Explication and Illustrative Empirical Test", *EAQ* 18, 2 (Spring 1982) 39-59.
- Lotto, Linda S., "Believing is Seeing", *Alternative Perspectives For Educational Organizations*. Ed. Clark et al. San Francisco: Far West Laboratory For Educational Research and Development, 1981.
- Lutz, Frank W., "Tightening up Loose Coupling in Organizations of Higher Education", *Administrative Science Quarterly* 27 (1982) 653-669.
- March, James G., "Analytical Skills and The University Training of Educational Administrators", *The Journal of Educational Administration* XII, 1 (May 1974) 17-43.
- McKibbin, Sue, "Traditional Organizational Theory in Educational Administration", *Alternative Perspectives For Viewing Educational Organizations*. Ed. Clark et al. San Francisco: Far West Laboratory For Educational Research and Development, 1981.
- Ogawa, Rodney T., "Teachers and Administrators: Elements of the Information Processing Repertoires of Schools", *EAQ* 20, 2 (Spring 1984) 5-24.
- O'Hanlon, James, "Theory Z in School Administration. Successful Management Of An American School - Like the Operation of a Japanese Industry- Involves Long-term Development of Personnel...", *Educational Leadership* (Feb. 1983) 16-18.
- Ouchi, William. *Theory Z: How American Business Can Meet the Japanese Challenge*. New York: Avon Publishers of Bard, Camelot, Discus and Flare Books, 1981.
- . "Markets, Bureaucracies and Clans", *EAQ* 25 (1980) 129-141.
- Weick, Karl E., "Administering Education In Loosely Coupled Schools", *Phi Delta Kappan* (June 1982) 673-676.

———. "Educational Organizations as Loosely Coupled Systems", *Administrative Science Quarterly* 21 (1976) 1-9.

Willover, Donald J., "Educational Administration: Some Philosophical and Other Considerations", *The Journal of Educational Administration* XII, 2 (Summer 1981) 115-139.

Bursalıoğlu, Ziya. *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Genişletilmiş Yedinci Baskı. A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No. 154, 1987.

McMillan, James and Sally Schumacher. *Research In Education: A Conceptual Introduction*. Boston and Toronto: Little, Brown and Company, 1984.